



TITLE:

学びの様式と伝統文化：現代日本における「学び」理解の一試論として(京都大学生涯教育学講座シニアキャンパス実施記念号)

AUTHOR(S):

渡邊, 洋子

CITATION:

渡邊, 洋子. 学びの様式と伝統文化：現代日本における「学び」理解の一試論として(京都大学生涯教育学講座シニアキャンパス実施記念号). 京都大学生涯教育学・図書館情報学研究 2005, 4: 65-75

ISSUE DATE:

2005-03-31

URL:

<http://hdl.handle.net/2433/43856>

RIGHT:

渡邊：学びの様式と伝統文化

学びの様式と伝統文化

— 現代日本における「学び」理解の一試論として —

渡 邊 洋 子

‘The Mode of Learning’ and The Traditional Culture

— as an inquiry into ‘learning’ in the context of contemporary Japan —

Yoko WATANABE

はじめに

本論は、現代日本における「学び」の実体を解明するための一つのアプローチとして、ローカルな価値としての「伝統文化」に着目し、その伝承・継承のプロセスにおける「学びの様式」の所在とそこでの現代的課題について提起しようとするものである。

I 「学びの様式」 modes of learning と「学びの文化・伝統」 learning culture

1 「学びの様式」という認識枠組

このテーマについて考え始めるにあたっての筆者の問題意識は、次のようなものであった。①欧米の成人学習・成人教育論を日本の文脈においてどう受け止め、日本の現状にどう活かすべきか、②日本独自の¹⁾の学びの土壌は存在するのか、あるとすれば、どのようなものか、③それを踏まえた上で、どんな学習環境の整備や学習の支援・援助が求められるか、そこでの課題や可能性は何か、などである。

近年、欧米の「成人教育」「成人学習」研究の成果が日本に紹介され、日本社会教育学会においても、「成人の学習」への関心が、これまでになく高まっている。もちろん、それらのゆたかな成果は、日本の生涯学習の質的发展にとって示唆の多いものであり、筆者自身、2002年に著書『生涯学習時代の成人教育学』（明石書店）を執筆した動機はここにある。だが、重要な課題の一つは、欧米の研究・実践のすぐれた成果を、日本の「学び」の場に安易に適用することの危険性と問題点を認識することである。それらの意義を真に受け止め、日本の生涯学習の場に真に活かしていくには、まず、文化的な土壌や背景にかかわらず成立する（ユニバーサルな）事がらと、欧米的な歴史・社会・文化的背景に強く規定された事がらとを腑分けする作業が必要になると、筆者は考える。

そもそも、「成人教育」「成人学習」という枠組は、欧米諸国での人々の「学びの様式」を一定程度、踏まえたものである。ここで言う「学びの様式」とは、ある属性（例えばエスニシティ、社会階層、年齢層、ジェンダーなど）をもった人々が、フォーマル、ノンフォーマル、インフォー

マルにかかわらず、様々な場面で様々な事から学ぶ際に、共通して見いだし得る行動様式や行為の傾向性を定式化したものである。「欧米」という特定の属性をもつ人々の「学びの様式」は、それらが経験知の蓄積や科学的根拠・実証に基づくものである限りは、それ以外の属性（非欧米地域）の人々にも適用できるような、ユニバーサルな要素やメカニズム、示唆を多く含むものと考えられる。

とはいえ、「学び」という営みが、人々の生活意識やコミュニケーション様式と深く関わるものである以上、そこに介在する社会的・文化的要因を捨象することは不可能であり、この意味で、欧米的価値の画一的な適用は不毛である。特に、グローバリゼーションの進行する今日、日本社会の文脈で「成人教育」「成人学習」のあり方を考えていくとき、私たちは、日本の文化的土壌に根ざした「学びの様式」の所在を無視することはできないのである。

2 「学びの文化・伝統」にみる「学びの様式」

近世以降の日本では、多様な形態をとった「学び」が、おとな・子どもを問わず、一般庶民の生活に根ざしてきた。代表的なものとしては、寺子屋などでの「手習い」にみる識字や生活技術の修得、「習いごと」「お稽古ごと」などによる教養・文化の修得、徒弟的関係性の中での職業技術の習得などが挙げられる。このような「学び」の背景には、儒学や漢学など中国文化の影響に加え、「芸道」「遊芸」などの文化享受システムや徒弟制のあり方などに根ざした、独自の「学びの文化・伝統」が存在した。これを基盤に、教養・文化や職業技術の習得など、生涯的な学習が人々の生活の中に根をおろしてきたのである。

そこでは、「学び」の実践的・模倣的な側面が強調された一方で、「教える」側の方法・技術は、それほど重視されてこなかった。「学びの文化・伝統」が、「教える」側の個々の意図や方針を超えたところで、「学ぶ」側に限らない主体性と「学ぶ」姿勢を求めるものだったためである。そのような意味での「学習」は、一定以上の「学ぶ」条件や一定以上の「学ぶ」能力に恵まれた人々か、たとえ悪条件のもとにあっても、忍耐力にすぐれ、寸暇を惜しんで努力を怠らない人々によって遂行されてきたのである。一方、近代以降、「教育・指導」の名で提供されるようになった職業教育・訓練や各種の専門教育は、より学校教育的な様相を呈しており、「成人の教育・学習」の発想は、希薄であった。

本論で考察する「学びの様式」は、このような「学びの文化・伝統」に根ざしつつ、人々の日常世界の中で形成され、時代状況に応じて、自己修正と新たな要素を加えながら、共有化されてきたものである。当該社会の「学びの様式」の原型は、「伝統文化」（ないし「地域文化」）の伝承・継承のプロセスに、最も顕著に見て取ることができよう。それゆえ、日本における「学びの様式」の探究は、日本的（ないしアジア的²⁾な「学びの文化・伝統」の掘り起こしとともに始まるのである。筆者は、「伝統文化」（ならびに「地域文化」）と言われてきた領域において、世代（そして文化）を超えて伝承・継承される「価値」とその伝承・継承のプロセスに注目していきたいと考えている。

3 日本の「伝統文化」と「学びの様式」

ここでいう「伝統文化」には、伝統芸術（絵画、雅楽、書など）、伝統芸能（能、狂言、歌舞伎、音曲など）、伝統工芸（染物、彫物、細工物など）、伝統的な祭礼・慣行など、広範なものが含まれる。これらの中で、茶道・華道・日本舞踊などに代表される「芸道」は、「家元」「師匠」「名取り」制度を採用し、芸の習得には必ずこのような指導者に手ほどきを受ける必要がある、というシステムによって秘儀性を確立した。一方、「習い事」「おけいこ事」などに大きな影響を与えてきた「遊芸」文化は、原則として何人かがともに一座を催して遊ぶもので、創造プロセスと鑑賞プロセスが一体化し、主客ともに遊びの実演に参加するものとされる。平安貴族に端を発し、近世の町人文化を経て、庶民に普及したものである。

日本の「学びの様式」は、近代以前に生み出されたこれらの「伝統文化」享受のシステムや、「住み込み」奉公による徒弟制の下での職人育成のあり方（「わざ」の習得と「修行」）などを背景とするものである。それらのプロセスに見られる特徴を、ランダムにはあるが、いくつかのフィールドワークや文献をもとに抽出してみよう。

- 【学ぶ側】
- ① まず目上や周囲の人々への礼儀や挨拶を怠らず、必要な心配りをする
 - ② 使う道具や場所などを、自らが入念に手入れ・掃除する
 - ③ 身体で基本となる型を覚え込むことから始める
(よい手本をよりよく模倣する、求められる型をより正確に再生する)
 - ④ 失敗を重ねることによって、失敗しない方法を工夫する
 - ⑤ 部分を完璧にしてから進むより、先に身体を全体の流れに慣らしていく
 - ⑥ 教えてもらうのではなく、評価や助言をもとに考える
 - ⑦ 常に、自分より技術の高いモデルを目標にして努力する
 - ⑧ 師匠から直接に学ぶより、師匠の「教え」を先輩などを通して学ぶ
 - ⑨ 一度弟子入りしたら、師匠の意思に従い、変更や軌道修正はしない

- 【教える側】
- ① 技術より前に、日常的な心構えや取り組む姿勢を持たせる
 - ② 環境の中に教育的意図を埋め込んで、自分で発見することを期待する
 - ③ 言葉や絵で説明するより、実際に目の前でやってみせて、真似させる
 - ④ 失敗しないように教えるのではなく、失敗から何を学ぶかを考えさせる
 - ⑤ 個別の部分のミスの修正より、全体の流れを身体で覚えさせる
 - ⑥ 教えるのではなく、自分で納得のいくように取り組ませる
 - ⑦ 常に、もう一步上の課題を意識させる
 - ⑧ 師匠自らが直接関わるより、兄弟子・姉弟子などに指導に当たらせる
 - ⑨ 弟子の生活全般を気遣い、一生涯を見通した関係性をつくる

【両者に共通すること】

- ① 学び方にも教え方にも、おとなと子どもの区別が見られない

- ② いわゆる「教える」－「教えられる」関係でも「教える」／「学ぶ」関係でもない
- ③ 身体で覚えることを基本とする
- ④ 部分の正確な反復より、全体の流れを重視する
- ⑤ 「学ぶ」側の主体性を引き出すことが「教える」側の役割となる
- ⑥ 「学ぶ」側が、自分で考えて課題や到達目標を決める
- ⑦ 「学ぶ」領域や場所や関係性は、「入門」後の変更が難しい

これらを、欧米の「成人教育」「成人学習」を念頭に置きつつ、日本における「学びの様式」の基本的な構成要素として改めて整理すると、次のようになる。

ア 学ぶ者にはまず、挨拶やマナーを含め、学ぶ者としての日常的な心構えや姿勢をもつことを、求められる。

イ 教育者が「教える」のではなく、学習者が自分で対象と向き合うことを基本とする。

ウ 学び方では、模範となる「型」を身体で覚え込むことが重視される。

エ 個々の学ぶペースや学び方の違いを尊重する（おとな、子どもの区別は特にしない）。

オ 「弟子－師匠（親方）」は、「学び取る－見守る」を基本とする継続的な関係性を構築する³⁾。

以上、みてきたような「学びの文化・伝統」や「学びの様式」は、グローバリゼーションの潮流の中でどう維持・強化され、いかに自己修正・自己変革を遂げつつ、新たな展開を見せようとしているのだろうか。

Ⅱ 「伝統文化」におけるグローバリゼーションとローカリゼーション

1 グローバリゼーションと「伝統文化」「地域文化」

エリック・ホブズボウムは、すべての「伝統」は、人々の恒常的な取捨選択の結果であり、その基準は常に「現在」の政治的・経済的・文化的な基準にあることを実証的に明らかにした（『創られた伝統』）が、この指摘を待つまでもなく、「伝統」は「不変」のものではない。現在、グローバリゼーションの波は、政治経済や社会情勢のみならず、ごく一般の人々の衣食住や生活意識にまで広範に及んでいる。そこでは、あらゆる領域で形式や内在的価値の画一化・平準化がすすみ、地域社会の特徴や伝統的な独自性が失われる一方で、それとは逆に、「伝統文化」「地域文化」の見直しや復興など、まさに「グローカリゼーション」⁴⁾と言うべき社会現象も生まれてきた。

「ポスト伝統社会への変容」を主張するギデンズによれば、グローバリゼーションは、「そこら辺にある」ものではなく「ここのなか」の現象であり、地域の生活状況に直結し、根ざしたものである。地域の伝統文化がグローバリゼーションに呑み込まれ、衰退・消滅に至る例は数知れない。だが、ベックやギデンズらは、グローバリゼーションが、「まず地域の行為のコ

ンテキストを破壊するが、つぎには必ずそこに含まれる秩序を再帰的に再建する。しかも、この秩序はあらためて今度は反グローバリゼーションとして作用する」という再帰的なメカニズムに着目している。

宮永國子は、このような観点を踏まえ、非西洋世界の現状を以下のように整理している。第一点は、西洋近代による世界規模での統合によって反統合を含めた様々な現象が起こること、第二点は、反統合によって統合のベクトルが打ち消されることはないこと、第三点は、統合と反統合のあいだで伝統が再構築されることである。このように立論すれば、伝統か近代化か？という二元論が克服されるばかりでなく、再帰的近代の諸特徴を、事例に基づいて、経験論的、実証的に分析することが可能になるというのである。

2 「伝統文化」という価値の継承と新たな展開——「ローカル」な価値の再生

この世界統合という意味でのグローバリゼーションは、地域社会の伝統文化の、時間軸に沿った再生産を阻害するものである。伝統文化をアイデンティティとする地域社会の成員は、伝統文化の時間的な継続が失われれば、アイデンティティをも喪失してしまう。それゆえ、地域文化の失われた秩序の再建は、アイデンティティの再建でもある。しかし再建された秩序は、経済の世界統合や国民国家をはじめとする近代社会に適合するものでなくてはならず、本来の秩序と同じものではあり得ない。宮永は、もともとの秩序と再建された秩序の違いは地域によって異なるが、それにもかかわらず、再建された秩序は改めて、グローバリゼーションへの抵抗として作用するのだと指摘する。このような「再帰的近代化」の過程における、「ローカル」な価値としての「伝統文化」について考えていこう。

世界をおおい尽くす「グローバル」な時代的潮流の中で、むしろその中でこそ、自らの独自性を問い直し堅持・強化しながら、その存在を外にアピールし、自己主張していこうとする「ローカル」な価値がある。「伝統文化」は本来、「地域文化」とは異なるカテゴリーに含まれるものと考えられるが、「グローバル」な価値の画一化・平準化の動きに抗しつつ、自らの「起源」(origin)にこだわり、その存在意義を際立たせていこうとする志向性においては、同一地平に立つと言えよう。

「伝統文化」が実社会に生きる同時代の人々によって担われ、地域を足場として次世代や異文化に向けて伝達・継承されようとするとき、それは封建性や保守性のみで語り得ることはできない、ダイナミックな展開を伴うものとなる。これは、昨今、各国の伝統的な民族音楽や伝統芸能が、世界に向けてあらゆる形で自己主張し始めたことを見れば、容易に理解されよう⁵⁾。「伝統文化」が地域に根ざす人々によって生きられ、「地域文化」として息づくとき、否応なく、時代への柔軟な対応や軌道修正を求められる。それゆえ、今私たちが「伝統文化」と捉えているものは、抽象的な「伝統文化」総体ではなく、私たちが何をもって「伝統文化」と見なし得るかの指標となる部分でしかない。今や、あらゆる地域や領域で、既存の「伝統文化」をいかなるものと捉え、現代的な文脈の中でいかに再構成し、新たな世界を構成する価値へといかに再生させ得るかが、問われているのである。

Ⅲ 「伝統文化」の伝承・継承にみる「学びの様式」——京都の職人文化の事例から

京都は、日常的な生活空間の中に、伝統文化がごく自然な形で息づく地域である。例えば、茶道、華道、書道、能、日本舞踊などが、人々の生活の中に「習い事」「お稽古ごと」として定着しており、名匠や名演者によるすぐれた作品に触れる機会も他地域に比して多い。これらの伝統芸術や伝統芸能で用いられる様々な道具やモノが、職人たちの手で作られている。以下、取り上げる伝統工芸品には、このような特別な用途をもった道具やモノに加え、京都の人々の日常生活の衣食住にしっかりと溶け込んできた日用品の多くも含まれる。

1 京都の伝統工芸における職人文化と「学びの様式」

京都は、全国一の伝統工芸品の産地であり、その振興に特に力を入れている。京都には、70種類を超える伝統工芸品があるが、このうち、西陣織、京友禅、京焼・清水焼、京漆器などの28品目が、国や府の「伝統工芸品」として指定されている。各々の産業には、それを支える多くの職種がある。一人の職人が最後まで作品を完成させるものもあるが、作品の完成に至るプロセスが細かく分かれており、各部分を担う多くの工房を複雑に往き来するなかで、初めて一つの作品になるものもある。

以下、後者の場合を例として、職人の仕事と「学びの様式」について考察していこう。

例えば、友禅染の代表的な工程は、「地色を染める」→「蒸す」→「彩色をする」の三段階であるが、実際には、かなり複雑な工程がある。この工程は、オートメーションのように機械的に進むわけでも、一つの場所ですべてが行われるわけではない。それぞれの工程に、その作業工程だけを専門とする高度に熟練した職人がおり、その工程のみを扱う工房や工場で仕事をしている。そして、それら個別の工程をつなぐように、「染匠」と呼ばれるコーディネイター役が、工房や工場の間を往来し、注文に合わせた作品の構想を職人たちと共有化しながら、一つの完成度の高い作品を仕上げていくのである。京都の街はこのように高度に細分化・専門化した工房や工場が地域を構成し、地場産業としての伝統工芸を担ってきたのである。

このような工程において、各々の職人は、他の工程については知識・技術も持たず（その必要がなく）、自分の持ち場に期待される作業を、親方や先輩と分担・協力しながら、自分の納得できるものに仕上げることに専念する。職人の「わざ」は、そのプロセスで磨かれてきたのであり、職人が礼儀や義理を重んじるのも、このような仕事のしかたと無関係ではない。だが、職人たちは同時に、自分の担当する工程が、作品全体のどこに位置づくかを常に意識し、自分の仕事のしかたが最終的な作品の仕上がりになどどんな影響を与えるかを、常に考えながら取り組んでいく。まさに「創造・再創造の過程」（ユーリア・エンゲストローム）なのである。報告者のフィールドワークの中でも、小さな色見本だけで、その作品に求められる染料の色を即座に作り出す技術と、その微妙な色合いの違いによって、完成段階の作品が、どのような風合いに仕上がるかを見通すことのできる感覚に、圧倒される場面があった。仕事の全体像を捉え、それを目の前の仕事とつなげながら、作品の質を見極めていく「センス」こそが、職人の資質として求められているのである。

このような職人文化の中では、後継者育成も当然、「教育」というよりむしろ、「わざ」と

「センス」を実践的にみがく「修行」の一環とみなされてきた。熟練した職人は、自らの「わざ」を抽象化した言葉で説明するのではなく、「おれの仕事を見て盗め」「見て真似をしろ」のように、直接に見て身体で覚えることを重視してきた。また、素材の微妙な違いや変化に直接に触れ、その特質や取り扱い方、力加減などを五感で知ること、道具をきちんと手入れしながらその使い方や要領をつかみ、その技術を自分のものとしていくこと、失敗してもそれを糧にして、親方や先輩のやり方を模倣しながら、二度と失敗を繰り返さないための方法を試行錯誤から体得すること、などを「学び」の基本としてきたのである。

2 「ものづくり」事情の変遷と職人文化の変化

今日、「伝統工芸品」と呼ばれているものは、戦前には日常生活の必需品であったと言われる。第二次大戦後、特に高度経済成長期の「大量生産・大量消費」の時代以降、経済効率の悪い「手づくり」製品は次第に、日常生活から遠いものとなった。西陣工業組合理事長渡邊隆夫は、「今、市場原理なる経済理論のもと、モノ作り、特に労働集約型（手づくり）の伝統産業は、中国を始めとする、外国製品によって崩壊させられたか、もしくは寸前の業界ばかりである。伝統産業とは、日本固有の伝統文化と表裏一体であり、この職人芸、伝統産業がなくなることは、日本の固有文化の崩壊に他ならない」（『おとなの学校⑤ 京都で伝統文化を学ぶ』、平凡社、2001年）と述べている。

このような危機意識は近年に始まったことではない。すでに1965年頃から、「伝統工芸品産業を立て直そうという気運が高まってきた」とされる。その背景として、①公害問題、都市の過密化など高度成長に伴うひずみが表面化する中で、大量消費や使い捨てなどの風潮への反省の結果として、伝統的なものへの回帰、手仕事への興味、本物指向がみられるようになってきたこと、②後継者の確保難、原材料の入手難などの問題を抱える伝統的工芸品産業が、産業としての存立基盤を喪失しかねない危機に直面していたこと、③地場産業の中核を担う伝統産業の不振が地域経済に与える影響を、見過ごせなくなったこと、などが挙げられる。

1974（昭和49）年5月には、「伝統的工芸品産業の振興に関する法律」（伝産法）が制定され、国による振興策がスタートした。本法は「一定の地域で主として伝統的な技術又は技法等を用いて製造される伝統的工芸品」の「産業の振興を図り、国民の生活に豊かさと潤いを与えるとともに地域経済の発展に寄与し、国民経済の健全な発展に資することを目的」とするものである。これに呼応して、都道府県レベルでも、地元の伝統的工芸品産業の振興への関心が高まるようになり、地域によっては、独自の基準によって伝統的工芸品の指定や伝統工芸士の認定などを行うようになった。

京都府では、このような伝統工芸品の指定や伝統工芸士の認定に加え、1995（平成7）年、京都伝統工芸専門学校を設立している。「職人の技を学校で教える」という構想には、当初、「職人組合からの抵抗がかなり大きかった」（理事長談）が、経済状況の悪化と後継者不足の深刻化がすすみ、様々な情報が共有されるにつれて、組合幹部の意識が変わっていったという。当初は、伝統工芸の組合間に相互交流がほとんどなかったため、職人の「わざ」は「秘儀」であり、同業者に知らせてはならない「門外不出」の事がらとみなされた。だが、同業者組合の

横のネットワークが生まれるにつれて、情報交換や「技」の伝達における役割分担などのメリットが実感されるようになっていったという。運営母体は、財団法人京都伝統工芸産業支援センターであり、京都府、園部町、京都伝統工芸産業界の連携・協力によって設立した第3セクター方式で運営されている。

2000（平成12）年7月、通商産業大臣から伝統的工芸品産業審議会への諮問「21世紀の伝統的工芸品産業施策のあり方」を受け、伝統的工芸品産業は、「我が国産業の『顔』」であり、「ものづくり文化」の「象徴」であり、地域の振興に貢献し、「環境に優しい」産業であるとの新たな位置づけが確認された。それにともなって伝産法は改正され、アンテナショップの設置をはじめとする販路の開拓、諸機関・団体の連携やネットワーク化、若者の気質に配慮したカレッジ式の後継者育成事業などへの助成が定められた。カレッジ式の育成事業としては、上記の京都府伝統工芸専門学校がモデルとされているが、他地域では、京都のように諸条件が整わず、実現には至っていないため、未だに「唯一のケース」として注目されている。

3 「わざ」の伝達の変化と「学びの様式」

近年、京都の職人文化において、大きな変化と見なし得るのは、①職人の現職研修が導入され、「わざ」の伝達や共有のしかたが変わってきたこと、②従来の徒弟制に代えて、「専門学校」という場を足場として、伝統工芸に関わる職人の育成を行おうとしていること、そこで起こっている様々な事態が、今後の日本における「学びの様式」のあり方を示唆するものになると考えられること、③異業種間の交流が促進され、アンテナショップや体験工房などの新たな取り組みが生まれる中で、職人に求められる資質や能力が、職人としてモノを作り出す技能以上のものになってきたこと、などである。

①については、同業組合の研修で、経験の浅い者や若年者を対象に、熟練した職人が「わざ」を伝えるような機会を設けたり、職場研修として、熟練した職人の仕事をビデオに撮って、それをみんなで見ながら話し合う、などの取り組みが行われるようになったことが挙げられる⁶⁾。そこでは明らかに、「言葉にして伝える」「やり方を教える」など、従来の「学びの様式」で否定されてきた要素が、採り入れられている。他方、ビデオという媒体を用いてはいるものの、親方や先輩の「わざ」を「見て学ぶ」という手法は、従来の「学びの様式」の延長上にあるものと言えよう。そこに「話し合う」という言語化の作業が結びついてくることが、新たな展開である。さらに、ビデオを他者と見ること自体、熟練職人自身が自らの仕事を「振り返る」手段となり得ているであろうことも、新たな要素と言えよう。

②については、紙面の関係から多くを紹介できないが、「職人の育成を『学校』で行う」とこと自体に含まれる、たくさんの論点や課題を整理する必要があるだろう。

前記の専門学校は、「日本に伝わる伝統の技を、従来の徒弟制度でなく、体系的な教育システムの中で学ぶことを実現した専門学校。美術系の大学などとはひと味違う、実習中心のカリキュラムで、学ぶよりも、身につけることを大切に考えています」とパンフレットに謳っている。同校は、「陶芸専門コース」（陶芸専攻）と「総合工芸コース」（彫刻・蒔絵専攻、木工芸専攻、金属工芸専攻、漆工芸専攻、竹工芸専攻、石工芸専攻、京人形専攻）、各々2年間の

「本科」と、さらなる技術修得ないし大学卒業資格取得のいずれかを旨とする「専攻科」とからなる。本科・専攻科では各々、陶芸士2級・1級資格、総合工芸士2級・1級資格が取得可能であるほか、在学期間は、伝統工芸士の資格取得に必要な経験年数12年に換算されることになっている。

講師は、現役の第一線の職人であり、伝統工芸士（伝統的工芸品の高度な技術・技法・知識を持つ者に贈られる称号）の資格を有する者が多いという。学校とは言っても従来の専門学校とは異なり、パンフレットのコピー「授業か、修行か」「先生か、師匠か」に象徴されるように、両義的な性格をもった場である。入学者は、出身別では、一般社会人が6割、高卒が3割、大学・短大卒が1割であり、興味深い。年代別には、20代が4割強、10代が4割強、30代が1割、40代以上が5分であり、60代の方もおられるとのことである。男女は半々で、若干女性が多めである。入学時の志望動機は明解でも、ノミをもったこともない学生が多いが、2年間で自分にあったコースを選び、集中的な「修行」を経て、卒業後は8割以上が、工房や製作会社、文化教室などに職を得ているという⁷⁾。同校における職人育成の具体的な方法やプロセス、そこで職人の「学びの様式」がどう変化しているのか、などについての詳細な考察は、今後の課題としたい。

③については、すでに見てきたように、伝統工芸の異業種間交流が盛んになる中、従来のように「自分の持ち場」の技能だけわかっていけばよい、という段階ではなくなってきたことが指摘できる。伝産法の改正に伴い、伝統工芸士の仕事は、「ものづくり」だけの段階から、ますます普及教育活動の色彩を色濃く持つようになってきた。講演会の講師、後継者育成事業や伝統工芸品の振興事業への助力など、コミュニケーション能力や企画・経営能力、さらには営業職に求められるような資質や能力まで、必要とされてきている。このような中では、「ことばで伝える」「人と関わる」「人の心を捉える」というような能力を培っていくことが、職人の育成にとって重要になってきたのである。「学びの様式」はこのように、内的な変化のみならず、「外」からの変化の期待をも受けながら、21世紀の職人像に合わせて変容していくものであろうことが推測される。

4 まとめに代えて

本論では、日本の「伝統文化」に内在する「学びの様式」が、グローバル化の大きな潮流の中で、各々、どのように変容しつつあるのか、という問題に取り組んできた。

京都の職人文化の例に見られるように、その伝承・継承のありようや営み（「学びの文化・伝統」および「学びの様式」）は、時代状況の中で一定の変化を遂げている。そこにはまた、変化に適応しつつも「変わらない」価値や要素が存在する。その実相と意味については、継続的な考察が必要である。さらに、京都に限らず、全国の様々な地域で、職人文化を含む多様な領域の「学びの文化・伝統」を掘り起こし、各々の「学びの様式」を比較検討してみることも、求められよう。それは同時に私たちが用いる「日本（の）」という言説や前提自体を再吟味することでもある。

「伝統」とは、「現代」の私たちが「現代」的な観点から、次代に残していきたいもの、引

き継いでいきたい「ローカルな価値」を指すのであり、「過去」の硬直化した遺物ではあり得ない。「伝統文化」の伝承・継承の問題は往々にして、「差別を内包した文化」を擁護するための議論となりがちである。だが、私たちは、「伝統文化」こそが、グローバリゼーションの最前線にあって、異文化・異世代など「異質との共生」や、社会に内在する差別（意識）の存続・変容に関わる重要な鍵となっている点を、注視したい。そこでは、「現代」の私たちがどのような「伝統文化」を選び取ろうとするのかを議論し検討していくべきであるし、同時に、その伝承・継承のプロセスに見られる「学びの様式」の今後の変化や自己修正の方向性を見守っていく必要がある。

変化していく「学びの文化・伝統」の中で、変化しない独自の「学びの様式」があるとすれば、それこそが、私たちの「学びの様式」のアイデンティティであると言える。それは同時に、欧米やその他の社会で蓄積されてきた成人学習・教育、生涯学習・教育の理論や実践の成果を、私たちがグローバルな視野で正当に評価し、それを最も実践的で効果的な形で（ローカルに）活用する際の、最も有力な手引きとなるものである。

[註]

- 1) 本論では「日本の」「日本独自の」などの表現を用いる際、「単一民族国家」や「単一文化」を想定しているわけでも、京都イコール日本と見ているわけでも、地域性を捨象しているわけでもない。とはいえ、この種の枠組を立てる際には、ナショナリズムやエスニシティの問題は不可避と考える。今後の課題としたい。
- 2) 例えば、韓国の「学びの文化・伝統」について言えば、Kim Shinil “Development of Qualification and Recognition System of Learning: The Case of Korea”, *Lifelong Education and Libraries* Vol. 4, Department of Lifelong Education and Libraries, Graduate School of Education, Kyoto University, 2004を参照。
- 3) これら5点についての若干の検討は、本誌ツアー報告（275ページ～290ページ）で行なっている。
- 4) 最初に提起したのはロバートソン（1992）であるが、前川はこれを、『『グローバリゼーション』の波が世界の各地域に到来した際の、対象社会によるズレをとまなう受容を『ローカリゼーション』の過程として記述するために』用いたとする。「参考文献」前川著作を参照。
- 5) この背景には、これらが音楽社会等の営業戦略によって商業ベースに乗せられたこと、それによって「商品」としてグローバル市場に投入されたことの弊害を問う声もあろう。これらの点については別稿を期したい。
- 6) 2004年3月のフィールドワーク（京友禅の蒸し工場、株式会社辻本の見学・ヒアリング）の際の、辻本大和社長のお話による。
- 7) これらのデータは、2004年度の専門学校を紹介パンフレット、および2004年9月の同校訪問時のヒアリング調査に基づくものである。

[おもな参考文献]

- 安部崇慶『芸道の教育』、ナカニシヤ出版、1997
今井むつみ・野島久雄『人が学ぶということ 認知学習論からの視点』、北樹出版、2003
マーティン・オルブrow『グローバリゼーションの社会学』、日本経済評論社、2001（1999）
熊倉功夫編『遊芸文化と伝統』、吉川弘文館、2003
塩原勉・日置弘一郎『日本の組織13 伝統と信仰の組織 地域に根ざす技と心と家の潮流』第一法規出版、

1989

辻成史編著『伝統 その創出と転生』新曜社、2003

『西山松之助著作集』第1巻（『家元制の研究』）、第2巻（『家元制の展開』）、吉川弘文館、ともに1982
「日本画」シンポジウム記録集編集委員会編『「日本画」——内と外のあいだで』、ブリュッケ、2004

エリック・ホブズボウム他編『創られた伝統』紀伊國屋書店、1992

前川啓治『グローカリゼーションの文化人類学——国際文化・開発・移民』、新曜社、2004

宮永國子『グローバル化とアイデンティティ』、世界思想社、2000

茂呂雄二編『対話と知 談話の認知科学入門』、新曜社、1997

茂呂雄二編著『実践のエスノグラフィ』、金子書房、2001

ユーリア・エンゲストローム『拡張による学習——活動理論からのアプローチ』、新曜社、2004（1987）

* 本稿は、2004年9月19日に同志社大学で開催された、日本社会教育学会第51回研究大会公開シンポジウム「グローバル時代における〈ローカルな知〉の可能性」における同タイトルの報告レジュメをもとに、若干の加筆・修正を行ったものである。